DOCUMENT RESUME

ED 338 463 RC 018 379

AUTHOR McGinn, Noel F.; And Others
TITLE Attending School and Learning or Repeating and Leaving. A Study about the Determinants of Grade Repetition and Dropout in Primary School in Honduras. Synthesis of the Study = Asistir y Aprender o Repetir y Desertar. Un Estudio sobre los Factores que Contribuyen a la Repitencia en la Escuela Primaria en Honduras. Sintesis del Informe.
INSTITUTION Harvard Univ., Cambridge, MA. Inst. for International Development.
SPONS AGENCY Agency for International Development (IDCA), Washington, DC.
PUB DATE Jun 91
NOTE 33p.
PUB TYPE Reports - Research/Technical (143) -- Multilingual/Bilingual Materials (171)
LANGUAGE English; Spanish

EDRS PRICE MF01/PC02 Plus Postage.
DESCRIPTORS Academic Achievement; Attendance; *Dropouts; Foreign Countries; *Grade Repetition; Multigraded Classes; Preschool Education; *Primary Education; *Rural Schools; Socioeconomic Status; *Student Characteristics; Teacher Characteristics; Teacher Expectations of Students; Time on Task
IDENTIFIERS *Honduras

ABSTRACT

This paper synthesizes a study designed to identify the factors that contribute to primary school repetition and dropout in Honduras. Data were collected by record reviews; teacher, student, and parent interviews; and a test of Spanish. The sample included 1,253 students in grades 1 and 3 in 40 schools in rural Honduras. The main findings of the study are: (1) repetition is more prevalent than primary school dropout; (2) repeating doesn't help learning; (3) low socioeconomic background relates to repetition; (4) children who repeat are not treated by teachers the same as those who do not repeat; (5) preschool attendance reduces repetition rates; (6) teachers that promote more students differ from those who have many students who repeat; (7) repeating is not totally a function of the grades given by the teacher; (8) multigrade teachers have more repeaters; (9) students perform better in classes that receive textbooks; (10) teachers who expect success produce it; (11) there is great variability in access to school time; and (12) students who are in school more hours have higher achievement on the Spanish test, and higher final grades. Recommendations for policy intervention are: (1) increasing teacher training; (2) expansion of preschools; (3) streamlining student assessment; (4) establishing a minimum of two teachers in multigrade school; (5) expanding access to effective time in school; (6) not adopting automatic promotion; and (7) carrying out policy studies which yield information to increase the quality of education. (KS).

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Fernando Reimers

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

ED338463

RC018379

ATTENDING SCHOOL AND LEARNING

OR

REPEATING AND LEAVING

A study about the determinants of grade repetition and dropout in primary school in Honduras.

Noel F.McGinn
Maria del Carmen Soto
Sagrario Lopez
Armando Loera
Tom Cassidy
Ernesto Schiefelbein
Fernando Reimers

June 1991

SYNTHESIS OF THE STUDY

B · R · I · D · G · E · S

BASIC RESEARCH AND IMPLEMENTATION
IN DEVELOPING EDUCATION SYSTEMS

BEST COPY AVAILABLE

This study was funded by the United States Agency for International Development and benefitted from institutional cooperation with the Primary Education Efficiency Project in Honduras, and also with UNESCO's Regional Office for Latin America and the Caribbean which allowed Ernesto Schiefelbein to participate in the project.

Numerous people in Honduras contributed ideas, suggestion and helped in various ways at different stages of the study. For their time and suggestions we want to thank Don Jaime Martínez, Minister of Education, Don Omar Roussell, Vice-Minister of Education, Doña Carmelina Arias, Director of Primary Education, Don Jesús Zelaya, Director of Planning and Research.

We are also grateful for the support and ideas of the staff of USAID in Honduras, especially, Nadine Dutcher, Emily Leonard, Marco Tulio Mejía and Roberto Figueredo. We appreciate the support of Doña Josefina Gamero Pinel, coordinator of the Institute for International Research in Honduras who provided space and help during field work. Don Marcelino Barahona, Director of the Primary Education Efficiency Project, was most generous providing resources of the Project to carry out data collection, and in allowing two of his staff to participate in this project. Several people were interviewed in the preparation of the conceptual framework for the study and their comments and suggestions were most helpful, besides those mentioned earlier we want to thank Emelisa Callejas, María de la Paz Borges and Patrick Scott.

Frank Aguilera and Cesar Lanza of the Informática Division of the Ministry of Education provided valuable assistance with information from their records that allowed us to develop the sampling frame for the study.

Outside Honduras, we are grateful to Dr. Richard Pelczar, senior education specialist in AID/Washington to Dr. Alberto Calderón, Viceminister of Education in Colombia, and to Dr. Eleonora Villegas, from Wheelock College, for their comments to several drafts of this report.

We are particularly grateful to the interviewers who worked with us in Honduras, teachers all of them, for their dedication and professionalism, which gave us solid evidence of the potential of teachers in Honduras. Our gratitude also to the team that helped us code and keypunch the data in Honduras. Our appreciation to: Roger Orlando Aguilera, Gladys Janeth Aguilera Osorto, A. Fidel Andino, Rosa Benítez, Karen Casan, Dulce Venice Cuellar, Luz Ondina Escalante, Justa Yamileth Flores, Carlos A. Gonzalez, Lilian Argentina Gonzalez, Maria Cordelia Henriquez Diaz, Francis Janeth Hernandez, Engracia Amparo Herrera, Miriam Janeth Irías, Cesar Alonso Lanza, Yadira Maya, Daysi Mariela Mendoza, Lícida Zulay Munguía, Marvin Alexis Murillo, Maria Sabina Palacios, M. Oswaldo Portillo, Diana Carolina Rodríguez, Gladys Yolanda Rodríguez Benitez, Ana Cecilia Romero Zelaya, Hilda E. Salinas, Carlos Francisco Sanchez, Leda Robina Calix Santos, Delia Margarita Sosa, Julio C. Segovia and Angela Zelaya Cortes.

Last, but no least, our sincere thanks to all the teachers, parents and children in Honduras who generously educated us about the reality of education in Honduras, as it is lived in schools and homes. Their hopes in the power of education to improve their lives has inspired us.

ATTENDING SCHOOL AND LEARNING OR REPEATING AND LEAVING

A study about the determinants of grade repetition in primary school in Honduras.

Noel F.McGinn, Maria del Carmen Soto, Sagrario Lopez, Armando Loera, Tom Cassidy, Ernesto Schiefelbein and Fernando Reimers

This paper reports the findings of a study carried out by Project BRIDGES, to identify the factors that contribute to primary school repetition and dropout in Honduras[1]. This report has two parts: an executive summary; and a synthesis of the complete report[2]. The executive summary is structured in two parts: the first presents the 12 principal findings of the study: the second part presents 7 policy recommendations derived from those findings. The synthesis section expands the themes presented in the summary.

EXECUTIVE SUMMARY

This research was designed as an exploratory study to identify promising areas for policy intervention to increase the internal efficiency of primary school in Honduras. The study also attempted to obtain information that would allow the design of a large scale study on the same subject in a nationally representative sample of primary schools in Honduras.

The 12 main findings of the study are:

1. Repetition is more prevalent than primary school dropout.

2. Repeating doesn't help learning.

3. Socio-economic factors affect repetition.

4. Children who repeat are not treated by teachers the same as those who do not repeat.

5. Attending pre-school or as 'listener'[3] reduces repetition rates.

6. Teachers that promote more students differ from those who have many students who repeat.

7. Repeating is not totally a function of the grade given by the teacher. High repetition rates reflect very low levels of learning, only partly reflected in the official grades.

8. Multigrade teachers have more repeaters.

9. Textbooks are important.

10. Teachers who expect success produce it.

11. There is great variability in real access to school time.

12. The more time children spend in school the more they learn.

The seven recommendations for policy intervention are:

1. Teacher training.

2. Expansion of pre-schools.

3. Streamlining student assessment.

4. Establish a minimum of two teachers in multigrade schools.

5. Expand access to effective time in school.

6. Do not adopt automatic promotion.

7. Carry out policy studies which yield information to increase the quality of education.

1. Findings

Among children in the 1st grade:

1. The study was financed by the United States Agency for International Development.

2. Copies of the report can be obtained from Project BRIDGES, HIID, One Eliot St., Cambridge, MA 02138.

30% are repeating in the same school
61% were promoted to the next grade in the same school
4% dropped out
5% were transferred to another school.

Among children in the 3rd grade:

12% are repeating in the same school
73% were promoted to the next grade in the same school
7% dropped out
7% were transferred to another school.

1.2. Repeating does not help.

Repeating 1st grade once increases the chances of repeating it again. It also reduces the chances of reaching 3rd grade. Repeating 1st grade also increases the chances of repeating 3rd grade and of dropping out of 3rd grade. Repeating 3rd grade increases the chances of continuing to repeat.

1.3. Social factors which influence repetition.

The socioeconomic background of repeaters is lower than that of those children who were promoted:

* Their homes have fewer rooms and are built of cheaper materials.
* Their families have fewer beds, books, and television sets.
* They more often lack services such as electricity, drinking water and latrine.
* Their mothers less frequently earn money.
* Their families spend less in uniforms and other school expenses.
* They look less clean, their clothing is more deteriorated and they rarely have shoes.
* They live in homes with more children (they have more siblings).
* Fewer of them have mothers who are literate.

1.4. Teachers do not give the same treatment to repeaters and children who are promoted.

Repeaters have teachers with a more limited instructional repertoire:

* They more often use the books simply to read, copy lessons, drawings or play.
* They have fewer pages with homework in their notebooks.
* Their teachers are less likely to dictate, organize work groups, read to students in class or have students monitor fellow students.
* When they don't understand something their teachers are more likely to send them to the blackboard or punish them (principally with physical punishment).
* They are less likely to help their teachers in school activities.

1.5. Attending preschool or as 'oyente' in 1st grade reduces repetition.[3]

Proportionately fewer repeaters attend pre-school than children who do not repeat.

1.6. Teachers who promote more children differ from those who have more repeaters.

* They are more likely to live in the community permanently.
* They have more students in 3rd grade.
* They spend more time in Mathematics in 1st grade, and in 3rd grade more time in Natural Sciences, Social Studies and Mathematics.
* Fewer of their students arrive late to class.
* They assign more homework in Natural Sciences and Social Studies in 1st grade.
* They assign fewer free compositions in 1st grade and more in 3rd grade.
* They assign some of their more advanced students to proctor the slow learners.

3. In Honduras some children spend as year in the 1st grade as 'oyentes' (literally 'listeners') prior to formal enrollment.

SYNTHESIS OF THE STUDY ABOUT REPETITION AND DROPOUT IN HONDURAS

1.7. Repetition does not depend totally on the grades given by the teacher.

There are sharp inconsistencies between the rule determining who should repeat and the reality of practice observed in schools. On average students who are promoted have higher grades than children who repeat but there are many repeaters who obtained an average final grade of 60% or more, which is the officially established limit to define whether a student should repeat. In other words, there are repeaters who should have been promoted. Out of 1515 children with a final average 60% or higher, 17% repeat. Most (72%) of the 350 children repeating in the same school identified in this study obtained final grades of 60% or higher.

1.8. Multigrade teachers have proportionately more repeaters.

In 1st grade learning and passing rates are higher when the teacher does not teach all the grades. In 1st grade the teachers teaching only one grade are significantly more effective than those teaching more than one grade. On average, when the teacher teaches more than one grade the percentage of children who repeat increases 15%. In 3rd grade there are no significant differences in the proportion of students who repeat when the teacher teaches one or more grades.

1.9 Textbooks are important.

In 3rd grade the differences in achievement of promoted children, repeaters and dropouts suggest that receiving the textbooks helps learning. Most of the teachers interviewed received the textbooks, only 8% did not receive any of the books, 34% received all of them and 58% received some.

1.10. Teachers who expect student success produce it.

There is a significant relationship between teachers' expectations about student ability and student achievement in the test.

1.11. There is great variation in real access to schooling.

Access to schooling refers to the time spent by children in school. In 1st grade there are children who receive only 170 hours of access to schooling during the year, while others receive more than 1000 hours. 10% of the children receive 500 hours or less of access to schooling during the year, 10% receive 1180 hours or more. On average, children in grade 1 receive 900 hours of access to schooling. In 3rd grade 10% of the children receive 595 hours of access to schooling or less, while 10% receive 1144 hours or more during the year. On average, children in 3rd grade receive 910 hours of access to schooling a year.

1.12. Real access to schooling promotes learning.

There is a strong and significant relationship between the hours of access to schooling and: 1) student achievement in the Spanish test, and 2) the final grade obtained in each of the subjects.

On average for every additional hour of the school day, student achievement in Spanish in the 1st grade increases 5%.

2. Policy Recommendations.

2.1. Teacher Training.

a) Design teacher training programs to develop varied instructional repertoires including practices that promote learning: assigning homework and grading it, incorporating children in instructional activities, minimizing use of punishment.

b) Sensitize teachers to the role of socioeconomic factors in student performance and to the potential contribution of teachers to

equality of educational opportunity by giving special attention to the most disadvantaged children and by encouraging parents to participate in instructional activities.

c) Develop skills among teachers leading to more efficient time management, particularly increasing time on task and minimizing time spent in non-instructional activities. One option is to help teachers develop skills to use monitors to manage large classes or multiple grades.

d) Develop specific abilities to teach children of varied age groups more effectively.

e) Train teachers to adopt uniform and objective criteria to assess student progress.

2.2. Expand Pre-School programs.

In this study a pre-school experience of some kind was associated with increased learning and reduced likelihood of repeating.

2.3. Streamline teacher assessment of student progress.

It is necessary to transform student assessment into a resource to promote learning. This would require making student assessment simpler than it currently is, focusing on the development of basic skills such as numeracy and literacy and in student attendance. Making assessment simpler in this way could increase the validity and reliability of assessment, yielding information which could be feedback for parents and students, to focus their attention in learning. This could lead to higher attendance rates and more learning.

2.4. Provide all multigrade schools at least 2 teachers.

One way to reduce repetition rates in 1st grade (which is also the grade where repetition is most prevalent) is to structure teaching in such a way that one teacher teaches only 1st grade. This would require every school to have a minimum of two teachers.

The costs of a policy aimed at reducing the number of grades teachers teach should be weighed against the benefits of increasing learning and reducing repetition rates from 37% to 25% on average in grade 1. Other benefits might derive from this policy include fewer teacher absences, and more access to school time because with two teachers assigned to a school the absence of one would not necessarily mean closing the school for the day. A minimum of two teachers per school could also have beneficial effects for teacher morale among those who are currently posted in single teacher schools.

2.5. Expand real time of access to schooling.

Increasing the hours children have access to schooling would lead to increases in learning. Strategies to accomplish this objective, however, should probably be more complex than issuing an executive decree extending the duration of the school day. It is necessary to identify the determinants of effective access time. Effective teaching practices are also related to more student attendance. The duration of the school day and teacher attendance is more when the teacher teaches fewer grades.

2.6. Do not adopt automatic promotion.

Automatic promotion could negatively affect internal efficiency, and perhaps exacerbate low levels of learning in Honduras.

The section in this report that analyzes teacher assessment concludes that repetition rates are a reflection of very low levels of learning. Teacher grades are only a mild reflection of those levels, as they show much higher achievement levels than those showed by tests of basic literacy skills. Parents and teachers seem to make choices about who repeats not on the basis of teacher-assigned grades, but on the basis of reading ability. In this sense it is

quite possible that policies that would further reduce the signaling value of grades (by promoting all children) would be resisted -- more likely ignored-- by teachers and parents.

2.7. Conduct policy studies aimed at improving the quality of education.

Among the options that could be explored to reduce 1st grade repetition rates are combining 1st and 2nd grade, or expansion of preschool sections that would develop readiness. Merging 1st and 2nd grade should be accompanied by measures which increased school quality, otherwise the bottleneck of repeaters would simply move from 1st to 2nd grade.

This study identified several lines of research to design policies aimed at increasing learning and reducing repetition. One theme for future research is to identify what leads some teachers to use more effective teaching practices. Other questions which could be addressed in future research include the determinants of student and teacher absenteeism, teaching practices which are especially effective for multigrade teachers and methods to increase parental participation in the education of their children.

SYNTHESIS OF THE STUDY

1. Introduction.

This synthesis elaborates the results and recommendations presented in the summary.

This study was based on a conceptual framework derived from a review of the literature and a round of interviews with policy makers and education specialists in Honduras. Data were collected by interviewing teachers, students and parents and testing students using a test of Spanish. Students in grades 1 and 3 were studied in an intentional sample of 40 schools in rural areas.

The schools were chosen using data from the Division of Informatica in the Ministry of Education to maximize the variability in the repetition rates . The purpose of maximizing variability of repetition rates was to make more evident the effect of the factors influencing those rates. A logical next step, in order to achieve representativity in the sample, would be to carry out a large scale survey building on the findings of this small study.

Data were collected in March 1991. In each school the interviewers, assisted by the teachers, 'reconstructed' the 1st and 3rd grades of 1990, based on school and attendance records. The names of all the children in these grades were recorded, as well as information about each specific child (e.g. final grades in each subject, age last year, etc.) This procedure identified 1854 children. Those in this group who were in the school on the day of the interview (1253 of them) were given a Spanish test and an interview. Half of them -randomly chosen- were accompanied by the interviewers to their homes in order to interview their parents (640 parents were interviewed). In addition the 64 teachers who were in charge of grades 1 and 3 in 1990 were interviewed.

The analysis reported here was carried out at two levels, the sections that follow alternate between these two levels. At one level the information pertaining to every child interviewed is analyzed; for instance, to examine the relationship between attending pre-school and repeating, all children are crosstabulated as repeaters and non-repeaters and as having attended pre-school or not. This makes it possible to see whether the likelihood of repeating is influenced by whether a child has attended pre-school.

The second level of analysis is done for each 'class' of students (1st and 3rd grade) by averaging achievement levels and obtaining repetition and dropout rates in each class. This information was related to the information provided by teachers and allows analyses such

as the relationship between the percentage of children who repeat in a class and the level of education of the teacher.

This synthesis is structured in 10 chapters, reflecting the outline of the main report of findings. The first chapters analyze the variables that contribute to repetition. Next is a chapter that analyzes the theory and practice of evaluation. As this chapter identifies that repetition rates are related to levels of student learning, the chapter bridges the earlier section examining the determinants of repetition to the chapters that follow examining the determinants of student achievement. Chapter 11 of this synthesis examines areas for policy intervention to reduce repetition and increase learning.

2. How many repeat?

One of the findings of this study is that internal efficiency of primary education in Honduras is constrained by repetition levels significantly more than by dropout rates. In the sample examined, among the children in 1st grade the percentage who repeat in the same school is 30%, 61% were promoted to the next grade in the same school,4% dropped out, 1 died and 5% were transferred to another school. Among the children in 3rd grade only 12% repeated, 73% were promoted to the next grade in the same school, 7% dropped out and 7% were transferred to another school.

Repeating 1st grade once increases the chances of repeating it again in the future. Repeating 1st grade also decreases the chances of reaching 3rd grade. Repeating 1st grade seems to increase the chances that a student will reach 3rd grade and that s/he will drop out of school. Repeating 3rd grade increases the chances of continuing to repeat.

3. Differences between repeaters and promoted.

Repeaters and students who were promoted differ in many characteristics. Some of them indicate differences of socioeconomic background, while others indicate differences in educational opportunities. Both types of difference are important to an education system interested in achieving equality of educational opportunity, as the attainment of equality in the outcomes of an education system requires special attention to the most deprived students. In this sense it is important that schools do not reproduce social differences but try to compensate for them. This explains the importance of incorporating in the analysis the impact of socioeconomic variables on school related determinants of repetition.

The results of this study show that the socioeconomic background of repeaters is lower than the background of students who are promoted: their homes have fewer rooms and are built of cheaper materials, their families have fewer beds, books and televisions, they more frequently lack basic services such as electricity, drinking water and latrine, their mothers are less likely to work in paid activities, their families spend less on uniforms and on other school expenses, their appearance is less clean, their clothing not as good and they are less likely to have shoes. Repeaters also have more siblings, live in homes with more children and their mothers are less likely to know how to read and write. All of this suggests that the socioeconomic background of children has a strong impact on determining whether a child will repeat or not. The same findings are obtained analyzing the data for individual children or for groups (classes) of them.

Besides the differences in their socioeconomic levels, repeaters and promoted differ in their schooling experience. This could suggest either that these children have different memories of the same educational experience or that the same teacher is really not 'the same' for different children. If the latter is the case it is important to point out to teachers that their selective treatment of children should not reproduce social differences.

SYNTHESIS OF THE STUDY ABOUT REPETITION AND DROPOUT IN HONDURAS

Parents of repeaters report that the teachers punish their children more frequently. This is consistent with the reports of the children. Repeaters also spend more time reaching the school as they live farther away from school. Repeaters are also less likely to attend preschool or be 'oyentes' in 1st grade.

The schooling experience of repeaters evinces a more limited instructional repertoire among their teachers:

* They are more likely to use books simply to read, copy lessons or for drawings or play.
* Students whoa repeat have fewer pages used in homework in their notebooks.
* Teachers are less likely to dictate, organize work groups, read to students in class or have student monitors.
* When students who become repeaters do not understand something teachers are more likely to send them to the blackboard (as punishment), or punish them (especially with physical punishment).
* Students are less frequently asked to help teachers in schooi activities.

4. Differences between teachers with high and low repetition rates.

Comparing the characteristics of teachers with higher and lower repetition rates we found that the former:

* Are more likely to live in the community.
* Have more students in 3rd grade.
* Spend more time teaching mathematics in 1st grade and in 3rd grade more time teaching Natural Sciences, Social Studies and Mathematics.
* Their students are less likely to arrive late to school.
* They assign fewer free compositions in 1st grade and more in 3rd grade.
* Use the help of some of the more advanced students to teach the slow learners.

In general, the more efficient teachers are characterized for having more time available to teach and for using it better, in this way increasing for their students the opportunity to learn. As they are more likely to live in the community they also have more time to teach since they spend less time travelling to and from the school. They assign homework in subjects which are not simply instrumental (such as Spanish) and emphasize that their students come to school on time. They also make better use of their time organizing students and use student monitors to teach.

5. Theory and practice of assessment.

Having established the differences between students who repeat and who pass to the next grade we further examined the phenomenon of repetition analyzing the theory and practice of student assessment as practiced by the teachers interviewed in this sample.

While there are significant differences in the average achievement of different groups (repeaters have lower grades on average) the distributions of final grades are not perfectly delimited between these two groups. Among children who are repeating a good number obtained more than 60% in the final evaluation, which is the minimum required to be promoted to the next grade. Out of 1515 children with more than 60% in their final grades, 17% repeat. Put differently, out of 350 children who repeat in the same school in our sample, most of them (72%) obtained final scores of 60% or more. This shows a serious inconsistency between the rule that establishes who should repeat and who should pass, and actual practice in schools.

This suggests a first approach to reduce drastically the number of repeaters is to bring

actual practice closer to the rule. An alternative explanation is that grades are not valid measures of student knowledge and that parents and teachers, knowing this, decide that some children should repeat even when their grades would suggest that they should pass.

Among the students who obtain more than 60% in the final grade there are significant differences between how those who pass and those who repeat score on the Spanish test. While all of these students should have been promoted according to the rule, those who were promoted scored 46% in the test, and those who repeated scored only 27%. This suggests that there are real differences in the level of ability of these two groups which are not reflected in the final grades assigned by teachers.

We also found that each teacher has their own criteria to assess student progress. In some cases there was a closer correspondence than in others between the grade given by the teacher in Spanish and the score of the student in the Spanish test, which suggests that different criteria are used by different teachers.

The low levels of student learning identified in this analysis of the theory and practice of assessment led us to examine the role of various factors in student achievement.

6. The contribution of teaching practices to student learning.

The analysis of the role of teaching practices suggests that a given teacher is not 'the same' for every child in the class. While few of the practices reported by the teacher are associated with the average levels of achievement of the class, several of the instructional strategies reported by the student are related to student achievement in the Spanish test.

What is related to student learning? In 1st grade learning is promoted when the teachers read in class, organize study groups, engage the students in helping the teacher, assign and grade homework. Scolding and beating the students when they do not understand, on the other hand, is negatively related to learning.

In 3rd grade, learning is promoted when teachers assign class work, use student monitors to teach. As in 1st grade, scolding and beating do not promote learning.

7. The disadvantage of teaching all grades.

We also found that students learn more when the teacher does not teach all the grades. In 1st grade the teachers who teach only one grade are more effective than those who teach more than one grade as they have proportionately fewer repeaters and their students learn more. On average when the teacher teaches more than one grade the percentage of repeaters increases by 15%. In 3rd grade there are no significant differences between teachers who teach one or more grades.

Besides the higher levels of learning and passing rates, and possibly related to them, we also found that teacher absenteeism is less and the school day longer when the teacher teaches only one grade. As we will see later on these are two conditions with contribute to student achievement.

8. The role of textbooks.

We observed that there were no statistically significant differences in the percentage of children who repeat and in the average achievement of the classes who had received the textbooks and those that had not. In 3rd grade, however, the trend of the differences between students with and without books suggest that receiving the books promotes learning. Out of 64 teachers interviewed most received the textbooks, only 5 of them (8%) did not receive any of them, 34% received all of them and 58% received some.

There is no effect of training in the use of the textbook in the percentage of children who repeat or in student achievement.

The amount of time the textbooks are used has no effect in the percentage of repeaters in each class or on the average achievement of the class. In 3rd grade, however, in the analysis at the level of individual students, there is a positive effect of the number of hours the Spanish textbook is used and student achievement in the Spanish test.

The use of the textbooks has a moderate effect on learning in the sample examined. More important than the textbooks is the context in which they operate. Books are more effective the smaller the number of grades the teacher teaches and if the teacher has other instructional resources such as chalk.

Controlling for those complementary resources, the effect of the textbooks is larger in 1st than in 3rd grade. More important than the presence of the textbook is the form in which students interact with its contents. The answers of some teachers suggest that some of them have incorporated the textbook as a valuable resource in a structured sequence of activities (which includes motivation, explanation, drilling, evaluation). Other teachers, on the contrary, recognize that they do not know how to use the textbooks, or give answers which suggests that they simply hand the textbooks to the children without much instruction in their proper use. It is possible that the effectiveness of the textbooks could increase if teachers were helped to include the textbook in a sequence of meaningful instructional activities. This would require studying why the book has more impact when the teacher has fewer grades to teach. It is possible that training guides and programs for multigrade teachers could optimize the value of textbooks.

The implementation of the textbook project has not promoted this type of experimentation or positive use. The emphasis seems to have been placed in preserving the books rather than in promoting learning. Several teachers said that the supervisors had threatened that teachers would have to pay to replace the books if any of them was damaged. This may have been a disincentive to use the books. Along the same lines, management of the textbooks project to date has emphasized that they should not be taken home by the children. In our sample, however, various teachers allowed children to take the books home, which improved substantially the scores of the students on the test. Among the reasons teachers were given why they should not allow children to take the textbooks home were that they would destroy them. Certainly some books would be ruined if children took them home, but the cost of the books saved should be weighed against the cost to society of children who are learning very little under current conditions in schools in Honduras. As one teacher in this survey explained when asked why she lent the books:

> "I do let the children take the books home even though the supervisor told me not to because the siblings would ruin them. But if I can't teach my students to take care of what doesn't belong to them, then I'm doing very little..."

9. The role of teachers' expectations.

We found a statistically significant relationship between the expectations of teachers (regarding whether students would pass this year and the grade the teacher expected each child would reach) and student achievement in the test. This probably reflects a two way relationship: teachers may base their expectations on student performance, at the same time teachers' expectations influence the way they treat each child acting as 'self-fulfilling prophecies'.

In summary teacher expectations are related to student achievement and to teacher practices. Teachers vary in their level of expectation about their students. These findings, and the international literature, suggest the importance

that teachers set high expectations for their students, which leads to high standards of performance and to teaching practices that promote learning for all children. This study does not, however, identify how to encourage teachers to set high expectations. As a preliminary study, the conclusion is that this is a line with potential to increase student achievement. Further research on the determinants of teacher expectations and their relationship to teaching practices could give valuable information to the national center of teacher training (Centro de Perfeccionamiento Docente) and to the teacher training schools (Escuelas de Formacion del Profesorado).

10. Time as a school resource.

In 1st grade there are children who have access only to 170 hours of schooling in a year, while others have access to more than 1000 hours. 10% of the children in 1st grade have 1180 hours a year of access or more. On average children in 1st grade have 900 hours of access to the school. In 3rd grade 10% of the children have 595 hours of access or less, while 10% have 1144 hours or more in a year. On average, children in 3rd grade have access to 910 hours of school a year.

There is a positive and highly significant relationship between hours of access to schooling and: 1) student achievement in the Spanish test and 2) the final grade given by the teacher in each of the subjects.

On average every additional hour of access to school per day yields an increase of 5% in the achievement test in Spanish. Every three days of student absences results in a loss of 1% in achievement on the test. In 3rd grade, there is no effect of the duration of the school day, but every day lost yields a reduction of 0.2% in the test.

There are no differences in the duration of the school day for students promoted, repeaters and dropouts, which is to be expected as each class has students of these three types.

However, there are highly significant differences in school attendance among these three groups. According to the reports of the mothers, the children who passed 1st grade missed 15 days, on average, while those who repeated missed 25 days, dropouts missed 67 days. In 3rd grade, the information given by the mothers indicates that students who passed missed 11 days of classes, repeaters 26 days and dropouts 24 days. Proportionately more repeaters stopped attending school during the previous year than those who were promoted.

11. Promising areas of intervention.

1) Revise teacher training programs to develop varied instructional repertoires, including those teaching strategies associated with higher levels of learning: giving and grading homework, having students participate in instructional activities, minimizing use of punishment.

2) Sensitize teachers to the role of socioeconomic background on student achievement, and to their own role as agents to promote equality of educational opportunity. This would mean paying special attention to the most deprived students and helping parents participate in the education of their children.

3) Expand pre-school programs, which contribute to school readiness and hence reduce the likelihood that a child will repeat.

4) Develop skills among teachers which help them make more effective use of their time and maximize time on task. One option is to use student monitors to assist slow learners.

5) Streamline assessment to make it instrumental in promoting learning. Continuous assessment ('evaluación contínua') should be made simpler, focusing on progression towards acquiring basic skills (numeracy, literacy) and on student attendance. This would increase the validity of this

information, which could be periodically fed back to parents and students, to center their attention in student progress and learning. This could lead to higher attendance rates and more learning.

6) Train teachers to adopt homogeneous and objective criteria of student assessment, otherwise assessment is as much a reflection of student ability as it is of teacher subjectivity.

7) Consider carefully the drawbacks of automatic promotion as a policy to reduce repetition in Honduras.

The evidence examined in this study suggests that repetition rates are unlikely to be reduced much by an automatic promotion policy. Already most of the students who repeat (in actual practice, though not in the official records) obtain more than the standard required by the Ministry to be promoted. Comparing those who actually pass and those who repeat among those who obtain more than 60% on the final grade, however, shows that repeaters have significantly lower reading ability. This suggests that the grades assigned by the teacher are 'inflated' measures of student ability, but that decisions concerning who should repeat and who should pass are more responsive to actual ability than to grade. It follows that changing standards of promotion, without changes in student ability, should have little impact in the actual number of repeaters.

This illustrates the fact that reality in schools is the result of processes and decisions made by students, teachers and parents, and that the Ministry of Education can facilitate or promote certain processes, but not determine them. Education policies will more likely influence actual practice in schools if they are based on precise information of what happens in schools, incorporating this information in the analysis of the feasibility of policy options.

The chapter on student assessment shows that repetition rates reflect a serious problem of low levels of learning. The high repetition rates are only a mild reflection of how little students are learning in schools[4]. Teacher grades are not a reliable measure of student learning. But parents and teachers seem to base their decisions on actual student reading ability rather than on grades. It is likely that attempts to further detach the meaning of grades or rules regarding who should be promoted from actual ability would be resisted by parents and teachers.

When mothers were asked if they would agree that all children were promoted based simply on attending school, 91% answered No. When asked for the reasons, 71% answered that children should not pass if they don't learn, 13% said 'We don't want that the grade be given for free'[5]. Only a small number (4%) said that this way children would learn more, and less than 1% said that this would help more children finish primary school[6].

We conclude that parents would resist an automatic promotion policy which was not accompanied by clear efforts to increase the quality of education. Focusing on options aimed at increasing the opportunity for children to learn is the most expedient way to reduce repetition rates, and also the way with most legitimacy among parents and teachers.

Some options to reduce repetition rates in 1st grade, however, could be explored, such as combining 1st and 2nd grade or expanding preschool sections, to develop readiness that facilitates learning to read and write. If those options were accompanied by efforts to increase school quality repetition rates would decrease, otherwise the bottleneck of repeaters would move from 1st to 2nd grade.

8) This study identified several promising lines of research to increase learning and reduce repetition. One line for future research is to establish what contributes to some teachers having more effective practices than others.

9) The findings about the negative consequences of having to teach all the grades suggest that one way to reduce repetition rates in 1st grade (which is the grade where more children repeat) is to structure teaching in a way that the teacher of 1st grade teaches only that grade. This would suggest that each school should have at least two teachers, so that one could spend the time teaching only 1st grade. This policy could be implemented at a relatively low cost, since few schools have only one teacher. In our sample 18% of the schools had just one teacher, 31% had two teachers, the rest had three or more.

The costs of implementing this policy should be compared with the long run savings resulting from reducing repetition rates from 37% to 25% in 1st grade (these are the averages for 1st grades taught by one or more teachers). We have no hard evidence to suggest that the additional teacher would also enhance the efficiency of the other teacher in the school, but such a possibility exists. For instance, teacher absenteeism may diminish if the teacher is accountable at least to a peer. A minimum of two teachers could also have beneficial effects on teacher morale, giving them a chance to talk to a colleague in the hard task of teaching in rural schools.

11) Future research should be designed to identify the effective teaching practices for multigrade schools.

12) The analysis of real access to school time shows that the opportunity to learn varies widely in primary schools in Honduras. Being enrolled in a school is not enough. The duration of the school day, student and teacher absenteeism, and the proportion of the school day spent on instructional activities condition the real opportunity to learn. Increasing the hours of real access to school would lead to increases in the quality of education. The strategies to accomplish this objective, however, are probably more complex than issuing an executive decree extending the school day. It is necessary to understand why children miss school, the reasons for teacher absenteeism, and why some schools have longer journeys than others. The preliminary results of this study suggest that effective teaching practices to promote learning are also related with lower student absenteeism. The school day is also longer and student absenteeism lower when teachers teach fewer grades. It is necessary to probe further into these findings. This would require specific studies oriented to design policies to expand access to school time for students.

ASISTIR Y APRENDER

O

REPETIR Y DESERTAR

Un estudio sobre los factores que contribuyen a la repitencia en la escuela primaria en Honduras

Noel F. McGinn
Maria del Carmen Soto
Sagrario Lopez
Armando Loera
Tom Cassidy
Ernesto Schiefelbein
Fernando Reimers

Junio de 1991

SINTESIS DEL INFORME

B·R·I·D·G·E·S

BASIC RESEARCH AND IMPLEMENTATION
IN DEVELOPING EDUCATION SYSTEMS

16

Este estudio fue financiado por la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos y se benefició de la colaboración institucional del Proyecto de Eficiencia de la Educación en Honduras, así como de la colaboración de la Oficina Regional para América Latina y el Caribe de UNESCO que permitió que Ernesto Schiefelbein colaborase en el proyecto.

Numerosas personas en Honduras contribuyeron con ideas, sugerencias y ayuda en varias etapas del estudio. Agradecemos especialmente el tiempo dedicado por Don Jaime Martínez, Ministro de Educación, Don Omar Rousseli, Vice-Ministro de Educación, Doña Carmelina Arias, Directora de Educación Primaria, Don Jesús Zelaya, Director de Planificación e Investigación. Agradecemos también el apoyo y las sugerencias del personal de la Agencia para el Desarrollo Internacional, especialmente, Nadine Dutcher, Emily Leonard, Marco Tulio Mejía y Roberto Figueredo. Agradecemos la generosidad de Doña Josefina Gamero Pinel, coordinadora del Institute for International Research en Honduras por su tiempo y ayuda en organizar los equipos de investigación. Don Marcelino Barahona, Director del Proyecto de Eficiencia de la Educación, fue también muy generoso al facilitar recursos del proyecto, y al incorporar la colaboración en este estudio como una de las actividades prioritarias del proyecto. Además de las personas anteriormente mencionadas durante la etapa de preparación del estudio entrevistamos a otros colegas en Honduras cuyas ideas y sugerencias fueron de mucha utilidad en el diseño del estudio, entre ellos Emelisa Callejas, María de la Paz Borges y Patrick Scott.

Frank Aguilera y Cesar Lanza de la División de Informática del Ministerio de Educación brindaron valiosa ayuda con información que nos sirvió para elaborar el marco muestral del estudio. Fuera de Honduras, agradecemos los comentarios y sugerencias del Doctor Richard Pelczar, especialista en educación de AID en Washington, y del Doctor Alberto Calderón, Viceministro de Educación de Colombia a un borrador de este informe. Agradecemos tambien los comentarios críticos de la Doctora Eleonora Villegas, Profesora de Wheelock College, a varios borradores de este informe.

Agradecemos tambien muy especialmente la dedicación y el profesionalismo de los entrevistadores que trabajaron con nosotros en la recolección de los datos de este estudio, maestros todos ellos, testimonio del potencial creador y entusiasta de los docentes hondureños. Agradecemos también la ayuda del grupo que nos asistió en la codificación y computarización de la información recogida en las entrevistas. Por esa dedicación y entusiasmo nuestro profundo agradecimiento a: Roger Orlando Aguilera, Gladys Janeth Aguilera Osorto, A. Fidel Andino, Rosa Benítez, Karen Casan, Dulce Venice Cuellar, Luz Ondina Escalante, Justa Yamileth Flores, Carlos A. Gonzalez, Lilian Argentina Gonzalez, María Cordelia Henríquez Díaz, Francis Janeth Hernandez, Engracia Amparo Herrera, Miriam Janeth Irías, Cesar Alonso Lanza, Yadira Maya, Daysi Mariela Mendoza, Lícida Zulay Munguia, Marvin Alexis Murillo, María Sabina Palacios, M. Oswaldo Portillo, Diana Carolina Rodriguez, Gladys Yolanda Rodríguez Benítez, Ana Cecilia Romero Zelaya, Hilda E. Salinas, Carlos Francisco Sanchez, Leda Robina Calix Santos, Delia Margarita Sosa, Julio C. Segovia y Angela Zelaya Cortes.

Finalmente, pero muy especialmente, nuestro agradecimiento a todos los maestros, madres y niños que generosamente nos educaron sobre la realidad de la educación en Honduras, tal y como se vive desde las escuelas y desde los hogares. Su esperanza en el poder de la educación para mejorar la condición de vida de las personas nos ha inspirado.

ASISTIR Y APRENDER O REPETIR Y DESERTAR

Un estudio sobre los factores que contribuyen a la repitencia en la escuela primaria en Honduras

Noel F. McGinn, Maria del Carmen Soto, Sagrario Lopez, Armando Loera, Tom Cassidy, Ernesto Schiefelbein y Fernando Reimers

Este es un informe de los resultados de un estudio[1] llevado a cabo por el Proyecto BRIDGES, de la Universidad de Harvard, para identificar los factores que contribuyen a la repitencia y a la deserción en la escuela primaria en Honduras. Este informe tiene dos secciones, la primera es un resumen ejecutivo, la segunda es una síntesis del informe final[2]. El resumen ejecutivo está estructurado en dos partes, la primera parte presenta los 12 hallazgos principales del estudio, la segunda parte presenta las 7 recomendaciones de política educativa que se desprenden de estos hallazgos. La síntesis del informe elabora en mas detalle los temas presentados en el resumen.

RESUMEN EJECUTIVO

Este estudio fue diseñado como una investigación exploratoria que permitiera identificar áreas prometedoras de intervención para aumentar la eficiencia interna de la escuela primaria en Honduras, así como sentar las bases para una investigación de mayor escala que pudiera, en una muestra representativa de escuelas de Honduras, seguir en más detalle las líneas prometedoras identificadas como resultado de este estudio preliminar.

Los 12 hallazgos principales del estudio son:

1. La Repitencia es mas importante que la deserción.

2. Repetir no ayuda.

3. Factores sociales inciden en la repitencia.

4. Los niños que repiten no son tratados igual por sus maestros.

5. Asistir a Pre-Escolar o de Oyente a Primer Grado reduce la repitencia.

6. Los maestros que promueven mas son distintos a quienes reprueban mas.

7. La repitencia no depende totalmente de la calificación que otorga el maestro. Las altas tasas de repitencia reflejan muy bajos niveles de aprendizaje en las escuelas, que las calificaciones reflejan solo parcialmente.

8. Los maestros multigrado tienen mas repitentes.

9. Los libros de texto son importantes.

10. Los maestros que esperan el éxito lo producen.

11. Hay mucha variación en el acceso real a la escuela.

12. Mientras mas tiempo en la escuela mas aprendizaje.

Las siete recomendaciones son:

1. Capacitación del magisterio.

2. Expansión del pre-escolar.

3. Simplificación de la evaluación.

1. El estudio fué financiado por la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos.

2. Copias de este informe final completo pueden obtenerse solicitándolas a las oficinas del Proyecto BRIDGES: One Eliot St., Cambridge, MA 02138. USA.

4. Garantizar que las escuelas multigrado tengan al menos dos maestros por escuela.

5. Expandir la duración del tiempo efectivo de acceso a la escuela.

6. No adoptar la promoción automática.

7. Realizar investigaciones que permitan mejorar la calidad de la educación.

1. Hallazgos

1.1. La Repitencia es mas importante que la deserción.

Entre los niños de primer grado:

30% repitieron en la misma escuela
61% fueron promovidos al siguiente grado en la misma escuela
4% desertaron
5% fueron trasladados a otra escuela.

Entre los niños de tercer grado:

12% repitieron en la misma escuela
73% fueron promovidos al siguiente grado en la misma escuela
7% desertaron
7% fueron trasladados a otra escuela.

1.2. Repetir no ayuda.

La experiencia de repetir primer grado una vez aumenta los chances de repetirlo en el futuro. La experiencia de repetir primer grado también disminuye los chances de llegar a tercer grado. Repetir primer grado tambien parece aumentar los chances de que un alumno repita tercer grado y de que deserte en tercer grado. La experiencia de repetir tercer grado parece aumentar los chances de seguir repitiendo.

1.3. Factores sociales inciden en la repitencia.

El nivel socioeconómico de los repitentes es más bajo que el de los niños promovidos:

* Sus casas tienen menos cuartos y están construidas de material más barato.
* Sus familias poseen menos camas, libros y televisión.
* Carecen más frecuentemente de servicios como electricidad, agua potable y letrina.
* Sus madres no ganan tan frecuentemente dinero.
* Sus familias gastan menos en uniformes y en gastos totales de la escuela.
* Su apariencia es menos aseada, su ropa de menor calidad y es muy poco frecuente que usen calzado.
* Viven en casas donde viven más niños.
* Menos de ellos tienen madres que sepan leer y escribir.

1.4. Los niños que repiten no son tratados igual por sus maestros.

Los padres de los niños repitentes reportan que el maestro castiga más a sus niños que los padres de los niños promovidos.

La experiencia escolar de los niños que repiten muestra un repertorio instruccional más limitado de parte de sus docentes:

* Usan más los libros para simplemente leer, copiar lecciones, dibujos o jugar.
* Tienen menos páginas usadas en tareas en sus cuadernos.
* Sus maestros tienden menos a dictar, organizar grupos de trabajo, leer a los alumnos en clase, hacer responder en coro o poner a otros niños a cuidar.
* Cuando no entienden algo sus maestros más frecuentemente los mandan a la pizarra, los regañan o los castigan (principalmente con castigo físico).
* Ayudan menos a sus maestros en quehaceres de la escuela.

1.5. Asistir a Pre-Escolar o de Oyente a Primer Grado reduce la repitencia.

Los repitentes asisten menos al kinder o como oyentes al primer grado.

1.6. Los maestros que promueven mas son distintos a quienes reprueban mas.

* Viven en la comunidad permanentemente.
* En tercer grado tienen más alumnos.
* Dedican más tiempo a Matemáticas en primer grado, y en tercero más tiempo a Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Matemáticas.
* Menos de sus alumnos llegan tarde.
* Asignan más tarea de Ciencias Naturales y Estudios Sociales en primero.
* Asignan menos composiciones libres en primero y más en tercero.
* Usan algunos de sus alumnos más adelantados para enseñar a los que aprenden mas despacio.

1.7. La repitencia no depende totalmente de la calificación que otorga el maestro.

Hay una seria inconsistencia entre la regla que en teoría determina quienes deben repetir y quiénes deben aprobar y la realidad observada en las escuelas. Aunque, en promedio, los niños promovidos obtienen calificaciones más altas que los niños repitentes, hay niños repitentes que obtienen el 60% de promedio en su evaluación final que es lo que el reglamento de evaluación estipula como mínimo necesario para ser promovido. Es decir, hay niños repitentes que deberían haber sido promovidos. De los 1515 niños con un promedio de calificaciones finales superior a 60%, 17% repiten. Entre los 350 niños que repiten en la misma escuela en nuestra muestra, la mayoría (72%) obtuvo un promedio en sus calificaciones finales superior a 60%.

1.8. Los maestros multigrado tienen mas repitentes.

En primer grado el aprendizaje y la promoción son facilitados cuando el maestro no enseña todos los grados. En primer grado los maestros que enseñan un solo grado son bastante más efectivos que quienes enseñan más de un grado, en tanto tienen menos repitentes y sus alumnos aprenden más. En promedio cuando el maestro enseña mas de un grado el porcentaje de niños que repiten aumenta 15%. En tercer grado no hay diferencia significativa en la proporción de alumnos que repiten cuando el maestro enseña uno o más grados.

1.9. Los libros de texto son importantes.

En tercer grado la tendencia en el rendimiento de cada grupo sugiere que el recibir los libros aumenta el aprendizaje. De los 64 maestros entrevistados la mayoría recibieron los libros de texto, solo 5 maestros (8%) no recibieron ningún libro de texto, 34% de los maestros los recibieron todos y 58% recibieron alguno.

1.10. Los maestros que esperan el éxito lo producen.

Hay una relación entre las expectativas del maestro sobre la capacidad de cada alumno y el rendimiento de los niños en la prueba.

1.11. Hay mucha variación en el acceso real a la escuela.

En primer grado hay niños que reciben sólo 170 horas de acceso a la escuela durante el año, mientras que otros reciben mas de 1000 horas. 10% de los niños reciben 500 horas o menos de clase al año, 10% reciben 1180 horas o más. En promedio los niños de primer grado reciben 900 horas de acceso a la escuela. En tercer grado el 10% de los niños reciben 595 horas de clase o menos, mientras que 10% reciben 1144 horas o mas durante el año. En promedio los niños de tercero reciben 910 horas de clase al año.

1.12. Mientras mas tiempo en la escuela mas aprendizaje.

Existe una relación fuerte entre las horas de acceso a la escuela y 1) el rendimiento de los niños en la prueba de español, 2) la calificación final obtenida en cada una de las asignaturas.

En promedio por cada hora adicional de clase que un niño recibe diariamente el rendimiento en la prueba de español de primer grado aumenta 5%.

2. Recomendaciones

2.1. Capacitación del Magisterio.

En formación de maestros:

a) Incorporar contenidos que desarrollen repertorios instruccionales variados y que incluyan aquéllas practicas que promueven el aprendizaje: asignar tareas y corregirlas, incorporar a los niños al desarrollo de actividades instruccionales, minimizar el uso del castigo.

b) Sensibilizar a los maestros a la contribución de la condición socioeconómica al desempeño escolar y a la importancia de que la escuela reduzca, y no mantenga, las brechas derivadas del origen socioeconómico. De esto se deriva la importancia de que el maestro atienda más al niño que recibe menos atención en su hogar y que desarrolle iniciativas para que todos los padres aumenten su participación en las actividades escolares del niño en la casa.

c) Enseñar a los maestros técnicas que les permitan un uso mas eficaz del tiempo, por una parte comunicando el papel del tiempo como recurso docente, y por otra enseñándoles a programar sus actividades instruccionales de maneras que maximicen el logro estudiantil. Se les podría explicar a los maestros la importancia de extender el tiempo dedicado a tareas académicas (p. ej. hacer ejercicios en el cuaderno que son corregidos por el maestro) y minimizar el tiempo dedicado a actividades de poco valor instruccional (p. ej. formar fila en el patio). Otra opción es enseñar a los maestros a utilizar como monitores instruccionales a los alumnos más adelantados para asistir a los demás alumnos.

d) La identificación de prácticas docentes efectivas que son distintas para cada grado sugiere la necesidad de que los maestros reciban formación especializada para enseñar a niños de distintas edades.

e) Entrenar a los maestros para que adopten criterios homogéneos y objetivos de evaluación.

2.2. Expansión del Pre-Escolar.

Expandir programas de pre-escolar que parecen contribuir al aprestamiento escolar y a reducir las probabilidades de repetir el grado.

2.3. Simplificación de la Evaluación.

Simplificar la evaluación docente para convertirla en un instrumento que contribuya al aprendizaje. Si la evaluación contínua se simplificara, concentrándose en aspectos básicos de rendimiento (matemática, español) y en la asistencia, sería posible que aumentara la validez de dicha evaluación, y podría darse esa información periódicamente a padres y alumnos, para centrar su atención en procesos básicos de aprendizaje. Esto podría resultar en mejor asistencia escolar y en mayor rendimiento.

2.4. Garantizar que las escuelas multigrado tengan al menos dos maestros por escuela y que el maestro de primer grado enseñe solo ese grado.

Una manera de reducir las tasas de repitencia en primer grado (que es el grado en el que las mismas tienen más prevalencia) es estructurar la enseñanza de manera que el maestro de

primer grado enseñe sólo ese grado. Esto indicaría que cada escuela tenga al menos dos maestros, de manera que siempre pueda destinarse un solo maestro al primer grado.

Una política dirigida a reducir el número de grados que atiende cada maestro podría comenzar asegurando un mínimo de dos maestros en cada escuela. El costo de implementar esta política debe compararse con los ahorros a largo plazo que resultarían de reducir las tasas de repitencia en primer grado de 37% a 25% en promedio. Es posible que hubiésen otros beneficios derivados de esta política. Por ejemplo quizás las inasistencias serían menores cuando hay más de un maestro, o al menos la inasistencia de un maestro no implicaría necesariamente que los niños no tuviesen clase, ya que el otro maestro podría asignar tarea a los niños del maestro ausente. Tener un mínimo de dos maestros puede también tener efectos positivos sobre la moral de los maestros, al poder compartir e intercambiar experiencias con un colega o simplemente tener la compañia de otro adulto en la difícil tarea de enseñar en escuelas rurales.

2.5. Expandir la duración del tiempo efectivo de acceso a la escuela.

El aumentar las horas de acceso a la escuela para la mayoría de los niños es un objetivo que se traduciría en aumentos en la calidad de la educación. Las estrategias para lograr este objetivo, sin embargo, pueden ser complejas y deben ir mas allá que un decreto ejecutivo alargando la jornada escolar. Las prácticas docentes efectivas para promover el aprendizaje también se asocian con mayor asistencia de los niños (menos uso de castigo, corregir tareas, incorporar al niño en ayudar al maestro en actividades instruccionales). La jornada escolar es mayor y las inasistencias de los maestros menores cuantos menos grados enseña el maestro.

2.6. No adoptar la promoción automática.

Deben considerarse cuidadosamente las limitaciones de la promoción automática como opción de política para reducir la repitencia en Honduras.

El capítulo de la evaluación docente en este informe concluye que el problema de la repitencia refleja un serio problema de poco aprendizaje. El alto número de niños que repiten es un reflejo, matizado, de lo poco que los niños están aprendiendo en las escuelas. Las calificaciones de los maestros parecen una medida 'devaluada' del aprendizaje, en tanto que indican rendimientos superiores a los de las pruebas. Los padres y maestros parecen responder a las calificaciones como medidas 'devaluadas' tomando decisiones que reflejan más apropiadamente el aprendizaje del niño que lo que las calificaciones sugieren. En este sentido es de esperar que cualquier intento de 'devaluar' aún más el significado de las calificaciones sería resistido por los padres, y posiblemente también por los maestros.

2.7. Realizar investigaciones que permitan mejorar la calidad de la educación.

Podrían sin embargo explorarse opciones para reducir la repitencia en primer grado, tales como combinar primero y segundo grado o desarrollar secciones en las que los niños adquieran aprestamiento (preescolar) para promover la adquisición de la lecto-escritura. Si las mismas se acompañasen de medidas que promuevan la calidad escolar, se reduciría la repitencia, de otro modo se trasladaría el cuello de botella de primero a segundo grado.

Este estudio identificó varias lineas necesarias de investigación para diseñar políticas apropiadas para aumentar el aprendizaje y reducir la repitencia. Un tema para futura investigación es determinar qué hace que un maestro desarrolle prácticas más efectivas con algunos alumnos que con otros. Analizamos la relación de las prácticas docentes reportadas por los niños con varios indicadores de nivel socioeconómico (si el niño tenía calzado, el

nivel educativo de los padres, etc.) y no tenemos evidencia de que los maestros utilicen practicas docentes diferenciales con cada niño basados en indicadores del nivel socioeconómico del niño.

Otras preguntas que podrían ser contestadas por investigación futura incluyen las causas de la inasistencia de niños y maestros a la escuela, las prácticas docentes que optimizan la eficacia del maestro multigrado y métodos para aumentar la participación de padres y madres en la educación de sus hijos.

SINTESIS DEL ESTUDIO

1. Introducción.

Esta síntesis presenta en mas detalle los resultados y recomendaciones presentados en el resumen anterior.

En base a un marco conceptual que incorporó los conocimientos reportados en la literatura internacional y la información proporcionada por profesionales de educación en Honduras, se diseñaron guías de entrevista para maestros, alumnos y madres para examinar la posible contribución de un conjunto de variables a la repitencia escolar. Además de estas guías de entrevista, se utilizaron pruebas de rendimiento académico en español. Decidimos examinar la repitencia en dos grados de primaria, primero y tercero, como una forma de examinar si es afectada por los mismos o distintos factores.

Esta información fue recogida en una muestra intencional de 40 escuelas primarias en zonas rurales. Dichas escuelas fueron seleccionadas porque presentaban tasas elevadas y bajas de repitencia en los registros disponibles en la División de Informática del Ministerio de Educación. El propósito de escoger una muestra que maximizara la variación de las tasas de repitencia está basado en el supuesto de que ello haría más patente el efecto de las variables que contribuyen a la misma.

Los datos fueron recogidos durante el mes de Marzo de 1991. En cada escuela, los investigadores, con la colaboración de maestros, 'reconstruyeron' los cursos de primero y tercer grado de 1990, en base a los registros escolares y a las listas de asistencia. Se registraron los nombres de todos los niños en estos dos grados, así como información específica sobre cada uno de ellos (v.g. sus calificaciones al final del año escolar, su edad el año pasado, etc.). Este procedimiento identificó 1854 niños. A los niños de este grupo que estaban en la escuela el día de la visita (1253 niños) el equipo de investigación les administró una prueba de español y una entrevista. A la mitad -escogidos al azar- de estos niños los entrevistadores los acompañaron a sus casas donde entrevistaron a sus madres (640 madres). También se entrevistó a los 64 maestros que estaban a cargo de primero y tercer grado en 1990 en las 40 escuelas de la muestra.

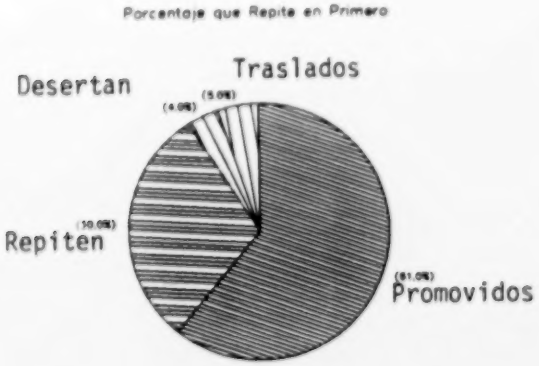
El análisis que a continuación se reporta se realizó en dos niveles, las secciones que siguen alternan entre análisis realizado a uno y otro nivel. Por una parte se examinó la información a nivel de cada estudiante entrevistado; por ejemplo, al examinar la relación entre la asistencia a kinder y el ser repitente, se examina el porcentaje de cada grupo que asistió a kinder. Por otra parte se obtuvo información de cada 'clase' o grado analizado (primero y tercero) promediando el rendimiento obtenido en las pruebas y obteniendo el porcentaje de niños repitentes en cada clase, esta información se relacionó con información suministrada por maestros, como por ejemplo la relación entre el porcentaje de niños que repiten en las clases y el nivel educativo del maestro.

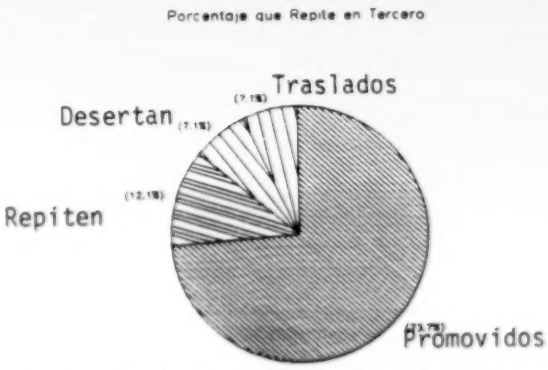
Además de estos dos niveles, el informe está estructurado en una secuencia de 10 capítulos, secuencia que se encuentra también reflejada en esta síntesis. Los primeros capítulos analizan las variables que contribuyen a la repitencia. Seguidamente hay un capítulo sobre la teoría y la práctica de la evaluación docente

el cual actúa como puente entre los capítulos que analizan los factores que contribuyen a la repitencia y los capítulos que examinan cuales factores contribuyen al aprendizaje. Los capítulos finales estudian la contribución de varios factores al aprendizaje de los niños, y por ende a la calidad de la educación. El capítulo 11 de esta síntesis discute areas prometedoras de intervención para reducir la repitencia y aumentar el aprendizaje.

2. Cuantos Repiten?

Como se aprecia en la figura siguiente un primer hallazgo de este estudio es que la eficiencia interna de la escuela está más afectada por la repitencia que por la deserción. En la muestra analizada entre los niños de primer grado, el porcentaje de repitentes en la misma escuela fue de 30%, 61% fueron promovidos al siguiente grado en la misma escuela, 4% desertaron, 1 falleció y el 5% fueron trasladados a otra escuela. Entre los niños de tercer grado, solo 12% repitieron, 73% fueron promovidos, 7% desertaron y 7% fueron trasladados a otra escuela.





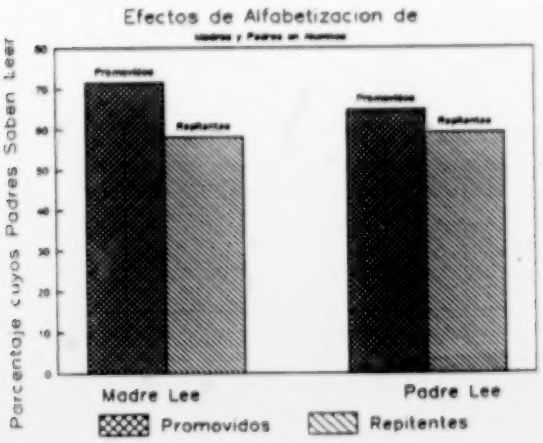
La experiencia de repetir primer grado una vez aumenta los chances de repetirlo en el futuro. La experiencia de repetir primer grado también disminuye los chances de llegar a tercer grado. Repetir primer grado tambien parece aumentar los chances de que un alumno repita tercer grado y de que deserte en tercer grado. La experiencia de repetir tercer grado parece aumentar los chances de seguir repitiendo.

3. Diferencias entre Repitentes y Promovidos.

Al comparar a los alumnos que repiten con aquéllos que no repiten, encontramos que difieren en un gran número de características. Algunas de ellas indican diferencias de nivel socioeconómico, otras indican diferencias en las oportunidades educativas que reciben. Ambos tipos de diferencias son importantes para el sistema educativo pues un sistema interesado en proporcionar igualdad de oportunidades para aprender debe tratar de compensar las diferencias derivadas de la condición socioeconómica de los alumnos. En este sentido es importante que las escuelas no 'reproduzcan' diferencias que se originan en la desigualdad de oportunidades que tienen niños de distinto origen social, sino que las reduzcan. De ahí se desprende la necesidad de conocer e incorporar en el análisis de la contribución de factores escolares, la contribución de variables socioeconómicas a la repitencia escolar.

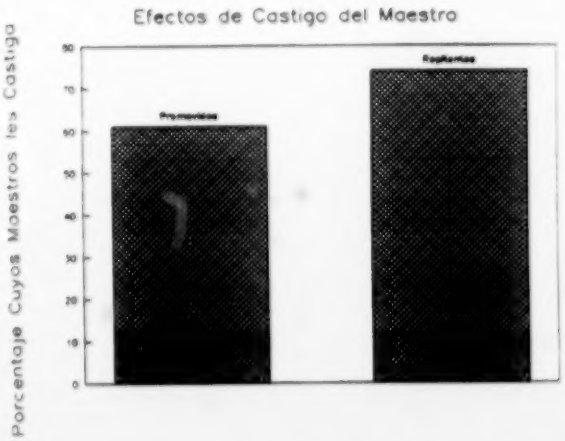
Los resultados de esta investigación indican que el nivel socioeconómico de los repitentes

es más bajo que el de los niños promovidos: sus casas tienen menos cuartos y están construidas de material más barato, sus familias poseen menos camas, libros y televisión, carecen más frecuentemente de servicios como electricidad, agua potable y letrina, sus madres no ganan tan frecuentemente dinero, sus familias gastan menos en uniformes y en gastos totales de la escuela, su apariencia es menos aseada, su ropa de menor calidad y es muy poco frecuente que usen calzado, viven en casas donde viven más niños, sus madres no saben leer ni escribir. Todo esto indica que la condición socioeconómica de los niños tiene un fuerte impacto en si los niños repiten o no; esto es así tanto analizado a nivel individual de los niños, como a nivel de la clase o grado. La figura siguiente muestra que proporcionalmente mas niños promovidos tienen madres y padres que saben leer que los niños repitentes.

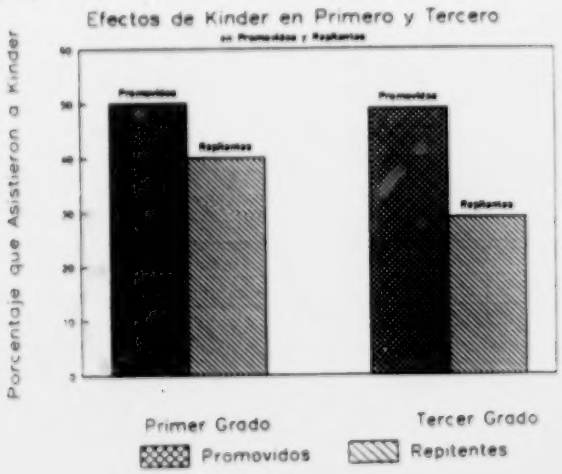


Aparte de su diferente origen socioeconómico, los niños repitentes y promovidos difieren en su experiencia educativa. Ello podría indicar bien que estos niños recuerdan de manera distinta una misma experiencia educativa o bien que el mismo maestro no es 'el mismo' para distintos niños. Si este segundo es el caso es importante destacar la necesidad de que las prácticas instruccionales de los maestros no favorezcan desproporcionadamente a aquellos niños de medios socioeconómicos más favorecidos.

Los padres de los niños repitentes reportan que el maestro castiga más a sus niños que los padres de los niños promovidos, lo que es consistente con los informes de los niños. Lo cual se aprecia en la figura siguiente.



Los repitentes emplean más tiempo en llegar a la escuela porque viven a mayores distancias y asisten menos al kinder o como oyentes al primer grado. La figura siguiente muestra las diferencias en asistencia a kinder entre ambos grupos.



SINTESIS DEL ESTUDIO SOBRE REPITENCIA Y DESERCION EN HONDURAS

La experiencia escolar de los niños que repiten muestra un repertorio instruccional más limitado de parte de sus docentes:

- Usan más los libros para simplemente leer, copiar lecciones, dibujos o jugar.
- Tienen menos páginas usadas en tareas en sus cuadernos.
- Sus maestros tienden menos a dictar, organizar grupos de trabajo, leer a los alumnos en clase, hacer responder en coro o poner a otros niños a cuidar.
- Cuando no entienden algo sus maestros más frecuentemente los mandan a la pizarra, los regañan o los castigan (principalmente con castigo físico).
- Ayudan menos a sus maestros en quehaceres de la escuela.

4. Diferencias entre maestros con mayor y menor porcentaje de repitentes.

Al comparar las características de las maestras que tenían menores tasas de repetición con sus colegas con mayores tasas de repetición encontramos que las primeras:

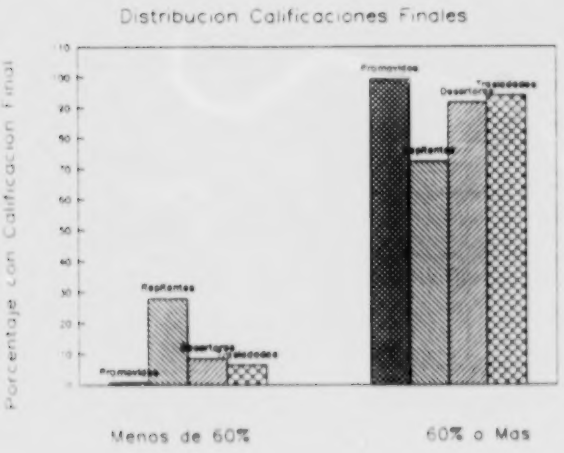
* Viven en la comunidad permanentemente.
* En tercer grado tienen más alumnos.
* Dedican más tiempo a Matemáticas en primer grado, y en tercero más tiempo a Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Matemáticas.
* Menos de sus alumnos llegan tarde.
* Asignan más tarea de Ciencias Naturales y Estudios Sociales en primero.
* Asignan menos composiciones libres en primero y más en tercero.
* Usan algunos de sus alumnos más adelantados para enseñar a los que aprenden mas despacio.

En general, los maestros más eficientes se caracterizan por tener más tiempo disponible para enseñar y por usarlo mejor, aumentando, así, la oportunidad de aprender para sus alumnos. Dedican más tiempo a enseñar al vivir en la comunidad, por lo que tardan menos en trasladarse a la escuela (y por lo que su ausentismo debe ser también menor), encargan tareas en materias que no son meramente instrumentales (como Español) y enfatizan la puntualidad de sus discípulos. Por otra parte, usan mejor el tiempo al dedicarlo a las materias no instrumentales (Matemáticas, Ciencias Naturales y Estudios Sociales) y al organizar a los alumnos de maneras que optimizan sus labores utilizando alumnos adelantados.

5. Teoría y Práctica de la Evaluación Docente.

Luego de identificar estas diferencias entre niños y grupos de niños repitentes y no repitentes, profundizamos en el examen de lo que significa repetir, analizando la teoría y la práctica de la evaluación en la muestra de docentes entrevistados.

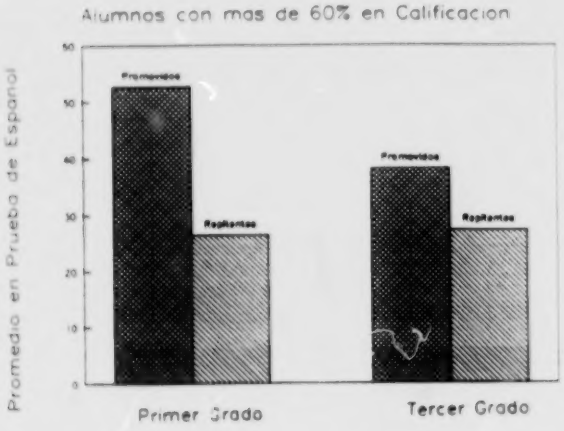
Si bien hay diferencias significativas en el rendimiento promedio de los distintos grupos, especialmente entre los niños repitentes y promovidos, las distribuciones de calificaciones finales en cada grupo no están completamente delimitadas. Esto quiere decir que aunque, en promedio, los niños promovidos obtienen calificaciones más altas que los niños repitentes, hay niños repitentes que obtienen el 60% de promedio en su evaluación final que es lo que el reglamento de evaluación estipula como mínimo necesario para ser promovido. Es decir, hay niños repitentes que deberían haber sido promovidos. De los 1515 niños con un promedio de calificaciones finales superior a 60%, 17% repiten. Esto se observa en la figura siguiente. Otra manera de decir lo mismo es que entre los 350 niños que repiten en la misma escuela en nuestra muestra, la mayoría (72%) obtuvo un promedio en sus calificaciones finales superior a 60%.



Esto indica una seria inconsistencia entre la regla que en teoría determina quienes deben repetir y quiénes deben aprobar y la realidad observada en las escuelas.

Esto sugiere que una primera manera de reducir drásticamente el número de niños que repiten es acercar la realidad en los registros a la regla teórica. Otra posibilidad es que las calificaciones no reflejan apropiadamente el nivel de conocimientos de los niños, y que maestros y padres, conociendo esto, deciden que algunos niños repitan aún cuando las calificaciones indiquen que deberían ser promovidos.

Como se ve en la figura siguiente, entre los niños con más de 60% en la evaluación final, hay diferencias significativas en la calificación final de los niños que fueron promovidos y de los repitentes. Los promovidos obtienen calificaciones finales mas altas, especialmente en matemática y español. Mas aún, hay diferencias muy grandes en el rendimiento de los niños en la prueba de español: aún cuando todos en este grupo obtienen mas de 60% en la calificación final, los promovidos obtienen 46% de respuestas correctas en la prueba, mientras que los repitentes sólo obtienen 27% de respuestas correctas. Esto indica que la distinción entre promovidos y repitentes entre aquéllos con más de 60% en la nota final refleja una distinción real en el nivel de habilidades de lecto-escritura no reflejada en la nota final.



En el análisis de la evaluación encontramos también que cada maestro tiene criterios propios de evaluación. En algunos casos la correspondencia entre la calificación en español y la prueba de rendimiento en esta asignatura es mayor que en otros casos, lo que indica que cada maestro evalúa la misma materia utilizando distintos criterios.

Este análisis de la evaluación docente nos llevó a analizar la contribución de distintos factores al aprendizaje de los niños.

6. La contribución de las prácticas docentes al aprendizaje.

El análisis de las prácticas docentes indica que efectivamente el mismo maestro no es 'el mismo maestro' para cada niño, pues mientras que pocas de las prácticas instruccionales reportadas por el maestro se asocian con el rendimiento de los alumnos, varias de las estrategias instruccionales reportadas por el

alumno se asocian con el desempeño en la prueba de español.

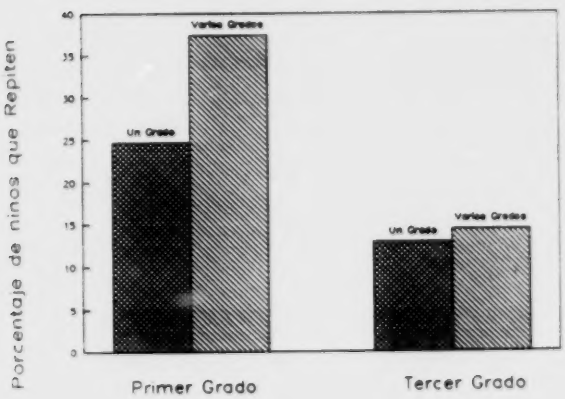
Qué se relaciona con el aprendizaje de los niños? En primer grado el aprendizaje de los niños es favorecido cuando los maestros les leen en clase, hacen grupos de trabajo, incorporan al niño a ayudarle, les asignan tareas, el número de tareas asignadas y corregirlas es mayor. Por otra parte, regañar y pegar a los niños cuando no entienden tiene un efecto negativo en el aprendizaje.

En tercer grado, el aprendizaje de los niños es facilitado cuando los maestros los ponen a trabajar en el cuaderno, ponen a un niño a cuidar a otros niños o a ayudar al maestro. Por otra parte, al igual que en primer grado, castigar a los niños que no entienden o pegarles tiene un efecto negativo en el aprendizaje de los niños.

7. La desventaja de enseñar todos los grados.

Encontramos también que el aprendizaje es facilitado cuando el maestro no enseña todos los grados. En primer grado los maestros que enseñan un solo grado son bastante más efectivos que quienes enseñan más de un grado, en tanto tienen menos repitentes y sus alumnos aprenden más. Como puede verse en la siguiente figura, en promedio cuando el maestro enseña mas de un grado el porcentaje de niños que repiten aumenta 15%. En tercer grado no hay diferencia significativa en la proporción de alumnos que repiten cuando el maestro enseña uno o más grados.

Porcentaje de Ninos que Repiten
Segun Maestro ensena uno o mas grados



Aparte del rendimiento superior de los niños cuando el maestro enseña un solo grado –y posiblemente relacionado con ello– encontramos que cuando el maestro enseña un solo grado falta menos durante el año y la jornada escolar dura más. Como veremos más adelante, éstas son dos condiciones que contribuyen al rendimiento escolar.

8. Los libros de texto.

Al investigar la contribución de los libros de texto encontramos que en ninguno de los dos grados hay diferencias significativas en el porcentaje de niños que repiten y en el rendimiento en la prueba de español entre quienes recibieron libros de texto y quienes no los recibieron. En tercer grado, sin embargo, la tendencia en el rendimiento de cada grupo sugiere que el recibir los libros podría aumentar la oportunidad para aprender. De los 64 maestros entrevistados la mayoría recibieron los libros de texto, solo 5 maestros (8%) no recibieron ningún libro de texto, 34% de los maestros los recibieron todos y 58% recibieron alguno.

No hay efecto del entrenamiento en el uso de los libros de texto en el porcentaje de niños que repiten o en el rendimiento de los niños en la prueba en ninguno de los grados.

El tiempo en que se usan los distintos libros de texto no afecta el porcentaje de repitentes en cada clase ni el rendimiento promedio de la clase en ningún grado. En tercer grado, sin embargo, al analizar los datos a nivel de los niños, se observa un efecto positivo del número de horas en que se usa el libro de español sobre el rendimiento en la prueba de español.

El uso de los libros de texto tiene un efecto moderado sobre el aprendizaje de los niños en la muestra analizada. Más importante que los libros, es el efecto del contexto en el que los libros operan. Los libros son mas efectivos mientras menos grados manejan los maestros y

cuando los maestros tienen otros recursos complementarios de enseñanza como tiza.

El efecto parece mayor en primero que en tercer grado. Más importante que la presencia del libro es el uso del libro de manera que los niños interactúen efectivamente con los contenidos. Las respuestas de los maestros indican que al menos algunos de ellos han incorporado el libro como un recurso valioso en una secuencia estructurada de actividades (motivación, explicación, ejercitación, evaluación). Otros maestros, por el contrario, reconocen que no saben utilizar el libro, o dan respuestas que indican que le dan los libros al niño sin ningún foco o sentido de propósito definido. Es posible que la eficacia del libro pudiese aumentar si se pudiera asistir a todos los maestros a utilizar el libro de una forma mas positiva. Esto requiere investigar las razones por las que el libro es más efectivo con maestros con pocos grados. Es posible que pudiesen preparase guías específicas para maestros multigrado que optimizaran el potencial del libro.

La implementación del esquema de los libros no ha promovido el uso más positivo, pues el énfasis parece haber estado más en preservar los libros que en promover el aprendizaje de los niños. Varios maestros contestaron que los supervisores les indicaron que si un libro se dañaba, los maestros tendrían que pagarlos; esto sin duda puede haber actuado como un desincentivo para su uso por los maestros. También hasta la fecha se ha enfatizado que los maestros no deben prestar los libros a los niños; sin embargo varios maestros en nuestra muestra prestaban los libros, encontrándose que esta práctica aumentaba significativamente el aprendizaje de la lectura. Entre las razones que nos fueron dadas sobre por qué no debían prestarsele los libros a los niños, repetidamente se hizo referencia a que los niños arruinarían los libros, indudablemente algunos libros se arruinarían si los maestros les prestaran los libros a los niños, pero este costo debería compararse con el costo a la sociedad de niños que están aprendiendo demasiado poco en las condiciones actuales de enseñanza... como nos dijo una maestra en la prueba piloto del estudio:

> "Yo sí presto los libros aunque me dijeron en la supervisión que no los prestara porque los hermanitos los iban a arruinar. Pero si yo no puedo enseñarle a mis niños a cuidar lo que no es suyo, entonces no estoy haciendo nada..."

9. El papel de las expectativas de los maestros.

Al investigar el papel de las expectativas de los maestros encontramos que hay una relación estadísticamente significativa entre las expectativas del maestro (tanto en si el niño va a pasar este año como en el grado que el maestro espera que el niño puede alcanzar) y el rendimiento de los niños en la prueba. Esto posiblemente expresa una relación bidireccional: por una parte los maestros basan sus expectativas en el desempeño de los niños, por la otra las expectativas de los maestros influyen en su comportamiento y sus estándares de exigencia para con los niños por lo que las expectativas de los maestros influyen cuánto aprenden los niños.

En resumen, las expectativas de los maestros se relacionan con el rendimiento de los niños y con las prácticas docentes. Es importante notar que los maestros varían en su nivel de expectativas en relación a los alumnos. Estos hallazgos, y la literatura internacional, indican la importancia de que los maestros tengan altas expectativas sobre sus alumnos, que se traduzcan en altos estándares de rendimiento y en prácticas docentes que promuevan el aprendizaje para todos los niños. Este estudio, sin embargo, no identifica cómo pueden desarrollarse expectativas altas en los maestros. Como estudio preliminar, la conclusión es que esta es una linea con potencial para aumentar el rendimiento escolar de los niños. Investigación sobre los determinantes de las

expectativas de los maestros y su relación con las prácticas docentes de los mismos proporcionaría información valiosa para el centro de perfeccionamiento docente y las escuelas de formación del profesorado.

10. El tiempo como recurso de la Escuela.

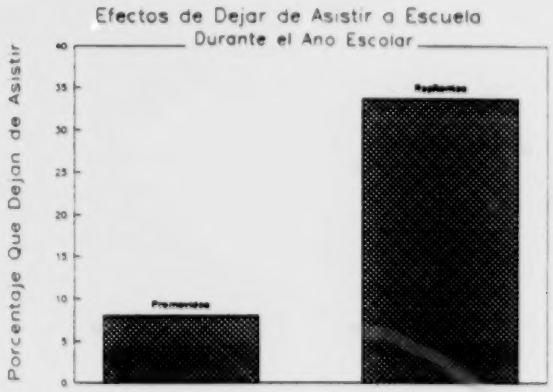
Finalmente investigamos la contribución del 'tiempo' de acceso a la escuela.

En primer grado hay niños que reciben sólo 170 horas de acceso a la escuela durante el año, mientras que otros reciben mas de 1000 horas. 10% de los niños reciben 500 horas o menos de clase al año, 10% reciben 1180 horas o más. En promedio los niños de primer grado reciben 900 horas de acceso a la escuela. En tercer grado el 10% de los niños reciben 595 horas de clase o menos, mientras que 10% reciben 1144 horas o mas durante el año. En promedio los niños de tercero reciben 910 horas de clase al año.

Existe una correlación positiva y altamente significativa entre las horas de acceso a la escuela y 1) el rendimiento de los niños en la prueba de español, 2) la calificación final obtenida en cada una de las asignaturas.

En promedio por cada hora adicional de clase que un niño recibe diariamente el rendimiento en la prueba de español de primer grado aumenta 5%. Por cada tres días de clase que un niño pierde, el rendimiento en la prueba disminuye 1%. En tercer grado, no hay efecto de la duración de la jornada escolar, pero por cada día que el niño pierde la calificación disminuye 0.2%.

No hay diferencia en la duración de la jornada escolar de promovidos, repitentes y desertores (lo que es de esperarse dado que en cada clase hay niños de los tres tipos). Sin embargo hay diferencias altamente significativas en la asistencia a la escuela de estos grupos de niños. De acuerdo a lo reportado por las madres, los niños que aprobaron primer grado faltaron 15 días en promedio, mientras que aquéllos que repitieron el grado faltaron 25 días, y quienes desertaron faltaron 67 días. El promedio entre las inasistencias reportadas por las madres y los registros escolares arroja diferencias en la misma dirección, los promovidos faltaron 12 días en promedio, los repitentes 21 días en promedio, los desertores 26 días en promedio. En tercer grado, los reportes de las madres indican que los niños promovidos faltaron 11 días, los repitentes 26 días y los desertores 24 días. El promedio entre los días reportados por las madres y los registrados en la escuela indica que los promovidos faltaron 12 días, los repitentes 22 días y los desertores 19 días. Tambien de acuerdo a lo reportado por las madres el porcentaje de niños que dejaron de asistir durante el año es mucho mas alto entre los repitentes que entre los promovidos, como puede verse en la figura siguiente.



11. Areas prometedoras de intervención

1) En formación de maestros, incorporar contenidos que desarrollen repertorios instruccionales variados y que incluyan aquéllas practicas que promueven el aprendizaje: asignar tareas y corregirlas,

incorporar a los niños al desarrollo de actividades instruccionales, minimizar el uso del castigo.

2) Sensibilizar a los maestros a la contribución de la condición socioeconómica al desempeño escolar y a la importancia de que la escuela reduzca, y no mantenga, las brechas derivadas del origen socioeconómico. De esto se deriva la importancia de que el maestro atienda más al niño que recibe menos atención en su hogar y que desarrolle iniciativas para que todos los padres aumenten su participación en las actividades escolares del niño en la casa.

3) Expandir programas de pre-escolar que parecen contribuir al aprestamiento escolar y a reducir las probabilidades de repetir el grado.

4) Enseñar a los maestros técnicas que les permitan un uso mas eficaz del tiempo, por una parte comunicando el papel del tiempo como recurso docente, y por otra enseñándoles a programar sus actividades instruccionales de maneras que maximicen el logro estudiantil. Por ejemplo se les podría explicar a los maestros la importancia de extender el tiempo dedicado a tareas académicas (p. ej. hacer ejercicios en el cuaderno que son corregidos por el maestro) y minimizar el tiempo dedicado a actividades de poco valor instruccional (p. ej. formar fila en el patio). Otra opción es enseñar a los maestros a utilizar como monitores instruccionales a los alumnos más adelantados para asistir a los demás alumnos.

5) Simplificar la evaluación docente para convertirla en un instrumento que contribuya al aprendizaje. Si la evaluación contínua se simplificara, concentrándose en aspectos básicos de rendimiento (matemática, español) y en la asistencia, sería posible que aumentara la validez de dicha evaluación, y podría darse esa información periódicamente a padres y alumnos, para centrar su atención en procesos básicos de aprendizaje. Esto podría resultar en mejor asistencia escolar y en mayor rendimiento.

6) Entrenar a los maestros para que adopten criterios homogéneos de evaluación, de otro modo la evaluación docente es tanto una expresión del logro del alumno como del criterio subjetivo del maestro.

7) Considerar cuidadosamente las limitaciones de la promoción automática como opción de política para reducir la repitencia en Honduras.

Hasta qué punto podrían reducirse las tasas de repitencia implementando una política de promoción automática? La evidencia recogida en este estudio sugiere que poco. El 17% de los niños que obtienen mas de 60% repiten, a pesar de ser ése el límite oficial para determinar quién debe repetir y quién no. La comparación de la habilidad de estos niños con la de aquéllos promovidos muestra que hay diferencias altamente significativas en el rendimiento de ambos grupos en la misma prueba de español. Esto indica que cuando la calificación asignada por el maestro no refleja apropiadamente lo que los niños dicen, las decisiones de maestros y padres sobre si un niño debe repetir serán hechas prescindiendo de la información que la calificación da.

Esto ilustra el hecho de que la realidad de la enseñanza está profundamente influenciada por los procesos y decisiones que ocurren en las escuelas, en la interacción entre estudiantes, maestros y padres, y que el Ministerio de Educación puede facilitar ó promover aspectos de estos procesos, pero no determinarlos. En este sentido es muy importante que las decisiones de política del Ministerio se basen en información precisa sobre la realidad de las escuelas, y que incorporen esta información en el análisis de la viabilidad de opciones de políticas.

El capítulo de la evaluación docente en este informe indica que el problema de la repitencia refleja un serio problema de poco aprendizaje. El alto número de niños que repiten es un reflejo, matizado, de lo poco que los niños están aprendiendo en las escuelas[3]. Las calificaciones de los maestros parecen una

3. Al menos en la medida en que las pruebas elaboradas por el componente de evaluación son una medida valida del aprendizaje de los niños.

medida 'devaluada' del aprendizaje, en tanto que indican rendimientos superiores a los de las pruebas. Los padres y maestros parecen responder a las calificaciones como medidas 'devaluadas' tomando decisiones que reflejan más apropiadamente el aprendizaje del niño que lo que las calificaciones sugieren. En este sentido es de esperar que cualquier intento de 'devaluar' aún más el significado de las calificaciones sería resistido por los padres, y posiblemente también por los maestros.

Cuando preguntamos a las madres entrevistadas si estarían de acuerdo en que ya no se aplazara a los niños y en que aprobaran el grado sólo con ir a la escuela, el 91% contestaron que no. Al preguntárseles las razones, 71% indicaron que los niños no deberían pasar sin aprender, y 13% fueron explícitas en indicar 'no queremos que les regalen el grado'. Sólo un pequeño número (4%) señaló que de esta forma los niños aprenderían más, y menos del 1% hizo referencia a que de esta manera los niños terminarían la escuela[4].

En este sentido parecería que los padres resistirían una medida de promoción automática que no fuera acompañada de claros esfuerzos para mejorar la calidad de la educación. Enfocarse en opciones dirigidas a aumentar la oportunidad de que los niños aprendan parecería ser la forma más inmediata de reducir la repitencia, siendo también la forma más legítima a ojos de padres y maestros.

Podrían sin embargo explorarse opciones para reducir la repitencia en primer grado, tales como combinar primero y segundo grado o desarrollar secciones en las que los niños adquieran aprestamiento (preescolar) para promover la adquisición de la lecto-escritura. Si las mismas se acompañasen de medidas que promuevan la calidad escolar, se reduciría la repitencia, de otro modo se trasladaría el cuello de botella de primero a segundo grado.

8) Este estudio identificó varias lineas necesarias de investigación para diseñar políticas apropiadas para aumentar el aprendizaje y reducir la repitencia. Un tema para futura investigación es determinar qué hace que un maestro desarrolle prácticas más efectivas con algunos alumnos que con otros. Analizamos la relación de las prácticas docentes reportadas por los niños con varios indicadores de nivel socioeconómico (si el niño tenía calzado, el nivel educativo de los padres, etc.) y no tenemos evidencia de que los maestros utilicen practicas docentes diferenciales con cada niño basados en indicadores del nivel socioeconómico del niño.

9) La identificación de prácticas docentes efectivas que son distintas para cada grado sugiere la necesidad de que los maestros reciban formación especializada para enseñar a niños de distintas edades.

10) Nuestros hallazgos sobre los efectos negativos de maestros que están a cargo de todos los grados sugeriría que una manera de reducir las tasas de repitencia en primer grado (que es el grado en el que las mismas tienen más prevalencia) es estructurar la enseñanza de manera que el maestro de primer grado enseñe sólo ese grado. Esto indicaría que cada escuela tenga al menos dos maestros, de manera que siempre pueda destinarse un solo maestro al primer grado. Esta es una política que podría implementarse a un costo muy bajo dado que la mayoría de las escuelas ya tienen más de un maestro, y esta estrategia requeriría solo reestructurar los grados que atienden los maestros. En la muestra analizada sólo el 18% de las escuelas tenían 1 maestro, el 31% tenían dos maestros y las demás tenían tres o más maestros.

Una política dirigida a reducir el número de grados que atiende cada maestro podría comenzar asegurando un mínimo de dos maestros en cada escuela. El costo de implementar esta política debe compararse con los ahorros a largo plazo que resultarían de reducir las tasas de repitencia en primer grado de 37% a 25% en promedio. No tenemos

4. Se observa el mismo patrón de respuestas en las madres de niños repitentes y promovidos, y en las de niños con mas de 60% repitentes y promovidos.

evidencia para indicar que el maestro adicional en las escuelas unidocentes aumentaría la eficiencia del maestro que enseñaría los otros grados –no parece haber diferencia en los alumnos de tercer grado cuando el maestro enseña uno o más grados-- pero es posible que hubiésen otros beneficios. Por ejemplo quizás las inasistencias serían menores cuando hay más de un maestro, o al menos la inasistencia de un maestro no implicaría necesariamente que los niños no tuviesen clase, ya que el otro maestro podría asignar tarea a los niños del maestro ausente. Tener un mínimo de dos maestros puede también tener efectos positivos sobre la moral de los maestros, al poder compartir e intercambiar experiencias con un colega o simplemente tener la compañia de otro adulto en la difícil tarea de enseñar en escuelas rurales.

11) Investigación futura debería diseñarse para identificar las prácticas docentes efectivas para los maestros multigrado.

12) El análisis del acceso a 'tiempo' escolar indica que la oportunidad para aprender que tienen los niños en las escuelas en Honduras varía ampliamente. No es suficiente con estar matriculado en una escuela. La duración de la jornada escolar, las inasistencias del niño y las del maestro condicionan la oportunidad efectiva de que el niño aprenda. Esta parece un area prometedora para desarrollar políticas dirigidas a aumentar la eficiencia y calidad de la educación. El aumentar las horas de acceso a la escuela para la mayoría de los niños es un objetivo que se traduciría en aumentos en la calidad de la educación. Las estrategias para lograr este objetivo, sin embargo, pueden ser complejas y deben ir mas allá que un decreto ejecutivo alargando la jornada escolar. Es importante entender por qué faltan los niños y los maestros a la escuela, y por qué algunas escuelas tienen jornadas más largas que otras. Los resultados preliminares de este estudio sugieren que las prácticas docentes efectivas para promover el aprendizaje también se asocian con mayor asistencia de los niños (menos uso de castigo, corregir tareas, incorporar al niño en ayudar al maestro en actividades instruccionales). La jornada escolar es mayor y las inasistencias de los maestros menores cuantos menos grados enseña el maestro. Es necesario profundizar en la comprensión de estos hechos lo que requerirá estudios específicos orientados a diseñar políticas que permitan extender las horas de acceso a la escuela para los estudiantes.

16* Junio de 1991